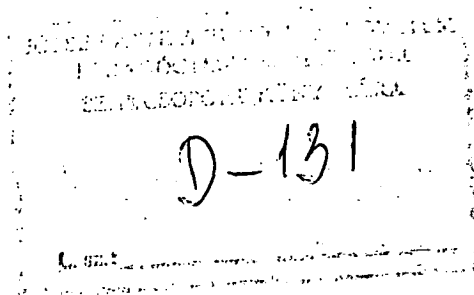


4381



KISÉRILET EGY SZAKKÖZÉPISKOLAI OSZTÁLY HELYESIRÁSI

TEVÉKENYSÉGÉNEK MEGJAVÍTÁSÁRA

Bölcsészdoktori értekezés

Készítette: VARGA ISTVÁN

1975.

TARTALOMJEGYZÉK

	Oldal
I. <u>A TÉMA INDOKLÁSA</u>	1
a/ Az általános iskola nyolc osztályát elvégzettek helyesírása	2 - 4
b/ A helyesírás tanításának néhány pszichológiai vonása	4 - 10
c/ A kísérleti vizsgálat indoklása	10 - 11
II. <u>A KISÉRLET LEÍRÁSA</u>	
a/ A kísérlet tárgya	12 - 13
b/ A kísérleti modell	14
c/ A kísérlet folyamán alkalmazott gyakorló szövegek általános jellem- zése	15
d/ A kísérlet lefolyása	15 - 28
III. <u>AZ EREDMÉNYEK ELEMZÉSE</u>	
a/ Mennyiségi elemzés	29 - 32
b/ Minőségi elemzés	33 - 40
IV. <u>KÖVETKEZTETÉSEK</u>	41 - 46
V. <u>ÁBRÁK JEGYZÉKE</u>	47
VI. <u>TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE</u>	48
VII. <u>FÜGGELÉK</u>	49 - 55
VIII. <u>FEHASZNÁLT IRODALOM</u>	56

I. A TÉMA INDOKLÁSA

Az általános iskola felső tagozata különösen érdekes a helyesírási tevékenység vizsgálata szempontjából. Elsősorban azért, mert a nyolc osztály elvégzésével a tanulók jelentős része befejezi az általános műveltséget adó általános iskolát. Ha ezt a tényt konzekvensen végig gondoljuk, akkor belátjuk, hogy az általános iskolában be kellene fejeződnie az alapkészségek kialakításának.

Az országosan mért adatok tanúsága szerint nagyon lényeges helyesírási jelenségekben, hogy a nyolcadik osztály végére jelentősen csökkennek a hibaszámok.

Ilyen helyesírási jelenségek: mássalhangzók kettőzése, a nagy kezdőbetűk használata, a melléknévfokozás, a magán és mássalhangzók hosszúságának, illetve rövidségének jelölése stb. Ez tehát bizonyítja, hogy igen jelentős eredményeket lehet elérni a helyesírás tanításában. De az elért /és bizonyított/ eredmény relativ, mert pl. a 8. osztályosok országos átlagban minden 139 szóban elkövetnek egy kezdőbetűs hibát, tehát 10-20 átlagos terjedelmű mondatonként jut egy ilyen hiba!

Vagy a mondatjelek, a központosítás tanítása / 35. htp./ annyira problematikus, hogy az általános iskola 8. osztályában minden leírt harmadik mondatra jut egy ilyen hiba. Az országos reprezentatív mintában csupán néhány középiskolai tanulónál nem volt ilyen hiba.

a/ Az általános iskola nyolc osztályát elvégzettek
helyesírása

A mindennapi pedagógiai gyakorlatból és a szakirodalomból egyaránt köztudott, hogy a szakközépiskolába lépő tanulók helyesírási tevékenysége nem kielégítő. A helyesírás operatív tevékenység, benne eszközként használjuk a nyelvtani és a helyesírási ismereteket.

A nyelvtani ismereten, a grammatikai fogalmakat, törvényeket értjük, melyek megtanítása előfeltétele a helyesírásnak.

Másként fogalmazva: a helyesírási ismeretek tanítása feltételezi a nyelvtani ismeretek tudását. Ezért olyan szoros a kapcsolat a helyesírási ismeretek és a nyelvtanítás között.

Mivel a helyesírás alapfunkciója: az írásbeli gondolatközlés egyértelműségének biztosítása, /Egedy-Kerékgyártó-Szemere, 1955./ éppen ezért van nagy jelentősége az oktatásban. A tevékenységek az ismeretek alkalmazását kívánják, az utóbbi viszont gondos gyakorlás eredményeként jöhet létre.

A helyesírási tevékenység szükségességéről, problémáiról a tanulók igen sokszínűen nyilatkoznak /Kulcsár A. Vallo- mások a helyesírásról. Magyartanítás, 1970/1./ még akkor sem hagyható ez figyelmen kívül, ha tudjuk, hogy ebben a kérdésben a szülők, pedagógusok, iskolatársak vélekedése is benne van. A pontos és szabatos nyelvi közlés elsajátítása jelentős feladata a szakközépiskolának is, ennek érde-

kében fejlesztésre szorul azon tevékenysége a tanulóknak, melyben a megtanult nyelvi tételeket írásban is tudják alkalmazni.

Az anyanyelvi műveltség lényege abban áll, hogy a tanuló nem egyszerűen a bizonyos ismeretanyag birtokosa, hanem képes az ismeretek alkalmazó felhasználására is, tehát mintegy megvalósításra a gyakorlatban.

Célunk e kísérlet beállításával az volt, hogy némileg fényt derítsünk a választott osztály helyesírási tevékenységének változásaira, esetleg rávilágítsunk a fejlődés lehetőségeire is.

Egyben persze arra is kíváncsiak voltunk, hogy javulás tapasztalható e szisztematikus gyakoroltatással, intenzív tevékenykedtetéssel. Az általános tapasztalat azt mutatja, hogy a szakközépiskolai tanulóknál a helyesírási hibák egy része nem a nyelvtani szabályok nem tudásából származik, hanem fegyelmezetlenségből, illetve ezek pszichikai tényezőkkel tarkítva a valódi okok forrásai.

Néhány, egymással összefüggésben lévő jelenségre hívja fel a figyelmet Dr. Makay: A helyesírás tanítás problémájához, Magyaritanítás, 1972/3. sz. megjelent cikkében:

1. A szaktanárok nem eléggé következetesek és alaposak a helyesírási vétségek elleni küzdelemben;
2. Kisebb, jelentéktelenebbnek tűnő hibákat hajlamosak vagyunk elnézni, bagatellizálni;
3. A tanulók jelentős hányada írás közben maga sem látja az írásképet, azaz fel sem tűnik neki az elkövetett botlás.

Ha következetesen végig gondoljuk Makay érvelését, arra a megállapításra jutunk, hogy a helyesírási tevékenység túl a nyelvtani ismeretek alkalmazásán, nevelési kérdés is!

Ha az idevonatkozó irodalmat tanulmányozzuk, kiderül, hogy a szakközépiskola első osztályába érkező tanuló általában meg sem közelíti azt a helyesírási normát, melyet általános iskolai tantervi követelmény előír.

Földényi Lászlóné szakfelügyelő arról számol be /Magyar-tanítás, 1972. 4-5. sz./ hogy tapasztalata szerint azon szakközépiskolákban, ahol minden magyar óra elején vagy végén öt percet a helyesírás gyakorlásának szentelnek, a középiskola negyedik osztályára lényegesen javul a tanulók helyesírása. Különösen a súlyos hibák száma csökken!

Az a megfigyelés sem tartozik a ritkaságok közé, hogy a tanulók nyelvtani szabályok elsajátításában megállják a helyüket. Inkább talán arról van szó, hogy az elsajátított elméleti ismereteket gyakorlatilag hatékonyabbá kell tenni, azaz alkalmazásuk képességének kialakítása a fontos.

b/ A helyesírás tanításának néhány pszichológiai vonása

Nagy László: Az ismeretek aktualizálásának sajátosságai az alkalmazás folyamatában /Neveléstudomány és folyamatos korszerűsítés, Akadémiai Kiadó 1973./ c. tanulmányában így veti fel a kérdést: "Mi lesz a sorsa az ismereteknek, mint szellemi értéknek, melyet fáradságos munkával hoz létre a pedagógus és a tanuló?" /326. l./ Vagyis a kérdés az, hogy letét marad-e, vagy átmegy más értékek létrehozásába,

azaz amortizálódik? Azok a struktúrák, melyek a megfelelő jártasságokon, műveleteken át biztosítják az amortizálódást, az iskolában várnak kimunkálásra.

A szakközépiskolában is tapasztalható, hogy a megtanult nyelvtani ismeretek alkalmazása, - tehát a tanulók ilyen értelmű teljesítménye - különösen alacsony.

Az elméleti ismeretek alkalmazásának egyik általános törvényszerűsége, hogy a konkrét és absztrakt gondolkodás kölcsönhatásának eredményeként valósul meg.

Tehát a két szint összekapcsolása speciális követelmény, vagyis enélkül nem alakulhat ki az alkalmazás képessége.

Az ismeretek aktualizálása a rubinsteini gondolkodáslélektanban végső értelmezést nyer, vagyis tovább nem bontható gondolkodási aktus. Ezáltal az aktualizálás több mint puszta felidézése, mert nem a bevésés módja, hanem a feladat-szituáció sajátossága határozza meg.

Hernádi: A helyesírás tanításának problémái /Tankönyvkiadó 1973./ c. könyvében arról ír, hogy alapvető feladat lenne a helyesírás és az anyanyelvi képzés egészének összehangolása. Jelenlegi tanterveink és tankönyveink azt sugallják inkább, hogy a nyelvtant csak azért oktatjuk, hogy a tanulók elsajátítsák a helyesírást.

A szoros kapcsolat perze elválaszthatatlan a helyesírás és a nyelvtan között. De az sem vitatható el, hogy a helyesírási rendszer a nyelvtantól függetlenül is létező valóság, melynek megvan a maga logikája és hagyománya. Tehát, - érvel a továbbiakban Hernádi - okvetlenül érdemes vizgál-

nunk, vajon célszerű-e a mai oktatás, melyben a helyesírást, mint rendszert nem tanítjuk.

Mennyivel előnyösebb az, ha valamit a maga helyén a maga törvényszerűségeire való tekintettel tanulmányozhatunk.

Az ismeretek alkalmazását nem szemlélhetjük elszigetelten az ismeretszerzéstől. Nemcsak arról van szó egyszerűen, hogy az alkalmazás visszahat az ismeretekre, hanem arról is, hogy a tanulók gyakorlati tevékenysége hogyan befolyásolja az ismeretek elsajátítását.

Az iskolának feladata, hogy kialakítsa az ifjúságban azt a képességet, hogy az iskolában tanultakat a mindennapi életben alkalmazni tudja.

A ma iskolájának éppen az egyik jelentős negativuma, hogy a tanulók ismeretei formálisak, ez elsősorban szóbeli felidézésben, definíciók elsajátításában mutatkozik, de nem párosul gyakorlati jártassággal.

A tanulók nyelvtani és helyesírási ismereteik az általános iskola nyolc osztályában mennyiségileg jelentősek, de mint a mi kísérletünk is bizonyítja, a középiskola első osztályában olyan elemi helyesírási hibát vét, mely általános iskola ötödik osztályában is súlyos hibának tudható be!

A nyelvtani, helyesírási ismeretek alkalmazása is abban az alapvető nehézségben rejlik, hogy a megtanult szabályokból /ismeretből/ kiemeljék a megoldás alapját alkotó elvet, törvényt. /Másodlagos absztrakció/. A másodlagos absztrakció

jelenségében a törvényszerűség fordítottan érvényesül, mert a feladat konkrétságának mértéke szerint növekszik a másodlagos absztrakció teljesítésének nehézsége. Ennek leküzdése a "negatív absztrakció" művelete által történik, vagyis a lényegtelen szemléleti adatoktól történő elvonatkoztatással.

A pedagógiai pszichológia egyik nagyon jelentős megállapítása, hogy az ismeretek alkalmazása a konkrét és az absztrakt gondolkodás kölcsönhatása által megy végbe. Egyik szintről a másikra való áttérés a tanulóknak nem jelentéktelen feladat, az átmenetet "támpontnak" kell segítenie.

Nagy László vizsgálatai is igazolják a támpont szükségességét, melyet nála a "séma" tölti be. Ez a séma egyesíti magában a konkrét és absztrakt vonásait. Az ismeretszint és alkalmazási szint között tehát pozitív és negatív eltérések jöhetnek létre. Egyes tanulók, bár rendelkeznek kellő ismerettel, de ezen ismeretek realizálását meggátolja a cselekvéses tapasztalat hiánya, ugyanakkor elméletileg gyengébb, de gyakorlati jártassággal rendelkező tanulók lényegesen jobbak a különböző feladatok megoldásában.

Minden ismeret alapját asszociációk alkotják. Minél sokrétűbbek az asszociációk, annál általánosabb az ismeret. Éppen ezért ajánlja Flesner az egyedi asszociációk helyett az ún. "soksági" asszociációk kialakítását.

A változatos feltételekből származó ismeret a sokféle konkrét feladatszituációban is funkcionálóképesebb lesz.

/Bayer-Kelemen-Nagy vizsgálatai/.

Napjainkban a szakEMBEREK körében szinte egyöntetű az a vélemény, hogy nem eredményes eléggé az anyanyelvi képzés, mert hiszen sok a helyesírási vétsége a tanulóknak. De aki kissé jártasabb a szakirodalomban, az tudja hogy a helyesírási "botladozás" igazán nem mai tünet!

Erre enged következtetni Szalatsy Richárd: A helyesírás eredményes tanításának lélektani alapja módszere és eszközei c. munkája /Bp. 1939/, melyben a következőket írja:

"A középiskolák alsó osztályainak tanárai hibáztatják a népiskolát, a felsőbb osztályainak tanárai pedig azon bosszankodnak, hogy még nekik is helyesírási hibákkal kell bajlódniuk. Ezek a panaszok, - sajnos - jogosultak!" A közel négy évtizede leírt sorok ma is helytállóak. Az előzőekben tett pszichológiai fejtegetéseinkből is kitűnik, hogy a helyesírási tevékenységnél több, fontos összetevőre van szükség, mellyel rendelkeznie kell a tanulónak.

Igy: a reprodukálás képességére, az ismeret tudatos alkalmazására, de legalább ennyire fontos az önellenőrzés képességének jelenléte is. Vagyis: a helyesírás tudása feltételezi az értelem megfelelő fejlettségét! Másként fogalmazva, az értelmi nevelés hatékonyságának növelése nélkül ugrás-szerű javulás nem várható a tanulók helyesírási tevékenységénél, mivel a helyesírási követelményekben már eleve bennfoglaltatnak egyúttal az értelmi nevelés követelményei is!

Mint minden tevékenység, - így a helyesírási tevékenység is -

akkor fejlődik, ha tervezett módon gyakoroljuk. Gyakorlás-
son pszichológiailag nem akármilyen megismétlését értjük
a tevékenységnek, hiszen az ismétlés még önmagában nem
biztosítja a helyesírási tevékenység javulását. A tevé-
kenység gyakorlásának akkor van nagy jelentősége, amikor
az ideiglenes kapcsolatok már korábban kialakult rendszere
nem elégséges az újabb tevékenység végrehajtásához. A
gyakorlással az ideiglenes kapcsolatok új rendszerei jön-
nek létre, a korábban kialakult rendszerek magasabb szint-
ten átrendeződnek.

A szisztematikus gyakorlással az ideiglenes kapcsolatok
megerősödnek és bevésozódnek. Ezzel mintegy megváltozik és
tökéletesedik a központi idegrendszer szabályozási folya-
mata.

A tevékenység kezdeti szakaszában döntő jelentőségű az ak-
tív tudatos szabályozás. A gyakorlás sikerét a helyesírá-
si tevékenységben egy sor feltétel pontos megtartásával
biztosíthatjuk.

- Igy: - A helyesírási tevékenység javítását célzó gyakor-
latok gondos megválasztása, a hibatípusok figye-
lembe vételével.
- A gyakorló szövegek mindenkor objektív értéke-
lése, a pozitív elemek kiemelése megerősítő hatásu.
 - A gyakorlások során aktivizáljuk olyan irányba a
tanulókat, hogy végezzenek tudatos önellenőrzést
is.

Az önellenőrzés és az értékelés a tevékenység tökéletesítésének két alapelve. Pavlov szerint a szervezet reakcióinak szabályozása, korrigálása folyamatos, a központba tartozó afferens jelzéseken alapulnak, melyek a környezetből, a test szerveiből érkeznek a központi idegrendszerbe.

A gyakorlás fontos pszichológiai eleme a tanulók olyan értelmi aktivizálása, melyek segítik őket a helyesirás nehézségei leküzdésében, olyan "kivánságuk" alakul ki, hogy a meghatározott jobb eredményt akarják is elérni.

Ezt biztosíthatjuk a gyakorlatok fokozatos bonyolultabbá tételével, a követelmények növelésével, a helyesirási gyakorlatok terjedelmének növelésével is.

c/ A kísérleti vizsgálat indoklása

A gyakorló pedagógusnak, általános és középiskolai magyartanárnak mindennapos gondja, hogy a tanulók helyesirási fejlettsége nem kielégítő! Különösen gond ez országosan a szakközépiskolákban is. Nem egyszerűen a probléma tudomásulvétele a fontos, hanem a cselekvés abban az irányban, hogy tanulóink helyesirási tevékenységében pozitív változást érvényesítsünk.

Az volt a célunk, hogy a helyesirási tevékenység gyakorlatoztatásával és mérésével kutassuk azt a lehetőséget, mely eredményre vezet.

Ezzel a kísérleti vizsgálattal nem volt szándékunk gyorsan látványos sikert elérni, de gondos és alapos elemző munkával bizonyítani kívántuk, hogy a hatékonyabb módszerek alkalmazása igen eredményes lehet. Olyan általános helyesírási problémát vizsgáltunk, mely bonyolultságánál fogva súlyos gond a szakközépiskolás tanulóknak, pl: az egybe, illetve különírás, vagy a központosítás problémája.

II. A KISÉRLET LEÍRÁSA

a/ A kísérlet tárgya

A helyesírási tevékenység vizsgálatát a hódmezővásárhelyi Kossuth Zsuzsanna Ipari Szakközépiskola 1.a osztályában végeztük. A kontroll osztály, az 1.b. osztály volt.

Mindkét osztályban azonos szaktanár tanítja a magyar tárgyat. Hipotézisünk felállításánál abból indultunk ki, hogy a helyesírási tevékenységben a nyelvtani ismereteket eszközként használjuk, ezért a helyesírás előfeltétele minden olyan szabály, amely a konkrét helyesírási művelet leírását adja.

Tehát a szisztematikus gyakoroltatással a tevékenység színvonala úgy véljük befolyásolható, javítható.

A kísérleti 1.a. osztályban minden magyaróra elején, /irodalom órán is/ öt percet a helyesírás gyakorlására fordított a szaktanár. Azt, hogy az említett két első évfolyam helyesírása milyen színvonalon áll, illetve melyek a két említett osztályban az akut helyesírási problémák, egy előzetes méréssel állapítottuk meg.

Mi ezzel az előzetes méréssel, a helyesírási tevékenység egészének fejlettségi színvonalára voltunk kíváncsiak, ezért fogalmazást írtunk a tanulókkal, melyben nem a helyesírási szabályokra kellett koncentrálniuk, hanem a tartalomra, szerkesztésre, stílusra irányulhatott a figyelmük.

A fogalmazás címe: Életem legboldogabb napja /volt/.

Ugy véltük, hogy a fogalmazás keretén belül, amit jól ír a tanuló, azt rendszerint maximálisan begyakorolta már.

Vagy fordítva: Amit a fogalmazásban helyesírási hibát elkövet, abban nyilván nem jutott el a maximális begyakorlottság szintjéig. A fogalmazás megírása után a tanulók munkáit a szaktanár gondosan kijavította.

Megállapítottuk, hogy a legtöbb helyesírási hibát az 1.2. osztály tanulói az alábbi általános érvényű szabállyal leírható hibatípusnál követték el:

- egybe írandót külön írta,
- külön írandót egybe írta,
- központosítás, mondatvégi írásjelek alkalmazásának hibái, nem megfelelő írásjelet alkalmaz, vessző, kettőspont, pontosvessző, gondolatjel, idézőjel elhagyása, az idézet hibái.

A hibatípusok osztályozásánál és feldolgozásánál dr. Orosz Sándor: A helyesírás fejlődése c. munkáját használtuk fel. /Tankönyvkiadó, Bp. 1974./

A jelzett munka 1. sz. mellékletéből tehát kiragadtuk a 22., -23., -26-os számmal jelzett hibatípusokat. Az említett elemzőlap 35 hibatípust sorol fel, mi természetesen csak a vizsgált típusokra koncentráltunk. A szisztematikus gyakorlás szövegei úgy lettek kiválogatva, hogy e hármas hibatípus szerepeljen bennük. A gyakorló szövegeket a függelékben ismertetjük.

b/ A kísérleti modell

A kísérletet hat hét alatt bonyolítottuk le, az első osztályban. A gyakorló szövegek megválasztásánál ügyeltünk arra, hogy a három általunk kiválasztott hibatípus lehetőség szerint szerepeljen a szövegrészekben, és elegendő idő jusson a gyakorlásukra.

Az előzetes mérésben az 1.a. osztályból 32 tanuló, a kontroll osztályból 35 tanuló vett részt. Mindkét osztályban azonos címmel írattuk meg a fogalmazást: "Életem legboldogabb napja". Mivel a vizsgált szakközépiskolában is akut probléma különösen az alsóbb osztályokban a helyesírás, úgy gondoltuk, nem lesz haszontalan próbálkozni olyan kísérlettel, mely ha egyértelmű konzekvenciák levonására nem is alkalmas, mégis segítséget nyújthat esetleg az oktató munkában a szaktanárnak.

Az elvégzett kísérlet bizonyos tapasztalatai orientálják a szaktanárt és arra következtetni lehet, hogy a gyakorlás során merre tart a fejlődés a tanulóknál.

Az elképzelésünket pszichológiailag is megalapozottnak tekintjük, hiszen a tevékenység egészének többszöri - esetleg egyénenként eltérő - megismétlésével a szabály rögzül az emlékezetben, vagyis bekövetkezik az interiorizáció, mely szakaszban már a tanuló gyorsabban, kevesebb hibával végzi a tevékenységet.

c/ A kísérlet folyamán alkalmazott gyakorló szövegek általános jellemzése

A helyesírási tevékenység gyakoroltatását három hibatípusra koncentráltuk. /22-23-26-os htp./ A kiválasztott gyakorlószövegek terjedelmét és témáját is figyelembe vettük, olyan szövegrészeket választottunk, mely az adott helyesírási problémán túl, a tanulók általános műveltségét is fejleszti! Ugyanakkor témaválasztása változatos is, hiszen hat héten át igen unalmas lett volna a tanulóknak pl. a szabadságharc bukásának okairól írni! Általában összetett mondatok leírására került sor, hiszen az óra első öt perce állt rendelkezésre, ezen idő alatt 4-8 összetett mondat leírása megtörténhet!

A tanulók élénk figyelemmel kísérték Bolyai Farkas tudospályáját, vagy Mozart alkotó lángelméjét méltató mondatokat.

d/ A kísérlet lefolyása

A felmérés dolgozatainak hibáit a már említett három hibatípus szerint szortíroztuk minden tanulónál.

A számítást ezután könnyen elvégezhattük tanulónként és hibatípusonként, mert a hibatípusban előfordult hibák számát osztottuk a szavak számával, az így kapott értéket szoroztuk százszal.

1. sz. táblázat:

A tanuló száma	22-es htp. értékei	23-as htp. értékei	26-os htp. értékei
1	0,91 %	0,91 %	15 %
2	0,65 %	0	4,54 %
3	0,94 %	0	5,08 %
4	2,03 %	0,68 %	3,77 %
5	0	0,68 %	8,78 %
6	2,94 %	0	13,08 %
7	0	0,55 %	5,88 %
8	0	0	4,97 %
9	1,55 %	0	1,61 %
10	0	0	4,37 %
11	0	2,19 %	5,38 %
12	6,12 %	3,06 %	6,59 %
13	0	2,74 %	9,18 %
14	0	0	2,74 %
15	0	2 %	6,53 %
16	0,72 %	0,72 %	4 %
17	0,66 %	0	2,17 %
18	0,95 %	0,95 %	3,31 %
19	3,22 %	0,64 %	8,57 %
20	0	0	3,22 %
21	0	1,77 %	6,66 %
22	0	1,54 %	0,88 %
23	3,87 %	0	9,23 %
24	0	1,66 %	5,43 %
25	0	5,98 %	7,5 %
26	1,17 %	0	5,13 %
27	0	1,82 %	1,17 %
28	0	0,95 %	10,91 %
29	1,53 %	0	3,81 %
30	4,14 %	0,59 %	3,33 %
31	0	0	9,47 %
32	0	0	5,31 %
$\bar{x} =$	0,98 %	$\bar{x} =$ 0,99 %	$\bar{x} =$ 5,86 %

Amint a táblázatból is kiderül, az első mérésben a 32 tanulóból a 22-es hibatípusban 15 tanuló, a 23-as hibatípusban 18 tanuló és a 26-os hibatípusban mind a 32 tanuló hibázott.

Kísérletünkben az 1.a. osztály mint kísérleti osztály mellett az un. kontroll osztályt /1.b.o./ is beállítottuk.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a hat hetes szisztematikus gyakoroltatás után mérhető lesz-e a különbség a két osztály teljesítménye között.

A kontroll osztályban csak a két dolgozat megírása történt, a kísérlet megkezdésekor, illetve a befejezésekor.

A következőkben a kontroll osztály első mérésének eredményét ismertetjük:

2. sz. táblázat:

Tanulók száma	22-es htp. értékei	23-as htp. értékei	26-os htp. értékei
1	0,96 %	0	26,25 %
2	0,99 %	0	5,28 %
3	0	2,31 %	14,61 %
4	0	0	4,39 %
5	2,73 %	0	10 %
6	0	0	7,88 %
7	0	0,79 %	3,94 %
8	0	2,58 %	7,09 %
9	0,35 %	0	8,33 %
10	0	0	0,49 %
11	2,64 %	1,59 %	10,58 %
12	0,61 %	0	1,84 %
13	0	0,78 %	2,34 %
14	0	2,89 %	10,14 %
15	0	4,09 %	15,20 %
16	2,09 %	2,51 %	12,13 %
17	1,63 %	2,04 %	10,20 %
18	0,66 %	3,29 %	6,55 %
19	0,53 %	0	2,10 %
20	1,78 %	0,59 %	6,55 %
21	0	0	13 %
22	0	0,61 %	6,55 %
23	2,86 %	0	12,38 %
24	2,76 %	0,69 %	5,52 %
25	0	1,49 %	5,22 %
26	0	3,11 %	3,81 %
27	0	0	14,13 %
28	0	1,16 %	2,89 %
29	2,86 %	1,71 %	5,71 %
30	2,11 %	1,41 %	11,97 %
31	0,46 %	0,92 %	3,70 %
32	1,45 %	0	10,14 %
33	2,60 %	1,11 %	6,32 %
34	1,11 %	0	8,33 %
35	1,07 %	2,14 %	6,42 %
$\bar{x} =$	0,92 %	$\bar{x} =$ 1,02 %	$\bar{x} =$ 8,05 %

Az első mérés eredményeinek összehasonlítása: Az 1.a. osztály által leírt szavak száma összesen 4053 szó.

Az egyes típusokban elkövetett hibák száma:

22-es hibatípus	43 hiba
23-as - " -	41 "
26-os - " -	239 "

Az első mérés eredménye az 1.b. osztályban:

Az összesen leírt szavak száma: 6380 szó.

Az egyes típusokban elkövetett hibák száma:

22-es típusban	61 hiba
23-as "	69 "
26-os "	466 "

A 22-es, illetve 23-as hibatípusban elkövetett hibák száma lényegesen nem különbözik, hiszen figyelembe vesszük azt a tényt is, hogy az 1.a. osztályban 32 tanuló, míg az 1.b. osztályban 35 tanuló vett részt a mérésben.

Szembevetendő viszont, hogy mindkét osztály tanulóinak rendkívül magas a hibaszázaléka a 26-os hibatípusban.

E típusu hibáknál a legszembevetendőbbek a mondatvégi írásjelek helytelen alkalmazásai, a vessző és kettőspont helytelen használata. Akadt tanuló, aki egyszerűen sorozatosan elhagyta a kérdőmondat végéről a kérdőjelet.

Gyakori mindkét osztálynál a vessző elhagyása, illetve nem tudták a tanulók, hogy mikor kell a vesszőt alkalmazni.

Szembevetendő még a két osztály összehasonlításában, hogy a kontroll osztálynak a 26-os hibatípusban aránytalanul nagy

a hibaszáma, kétszerese az 1.a. osztály hibaszámának.

Megjegyezzük, hogy mindkét osztályban a beiskolázás során Csongrád- és Békés megye városaiból és községeiből verbuválódtak a tanulók, tehát osztott és részben osztott iskolákból.

A hathetes gyakorlás után mindkét osztályban ismét dolgotatot irattunk, melynek a címe: Iskolánk épülete.

A dolgozatok gondos kijavítása után, a már említett szempontok szerint szortíroztuk a tanulók írásbeli munkáit, a megfelelő hibatípusok hibaszázalékait kiszámítottuk.

A kísérleti 1.a. osztály második mérésének eredményeit a következőkben ismertetjük:

3. sz. táblázat:

Tanulók száma	22-es htp értékei	23-as htp értékei	26-os htp értékei
1	2,70 %	0,90 %	2,70 %
2	2,54 %	1,01 %	3,55 %
3	0	0	0,80 %
4	0	1,61 %	0,54 %
5	2,38 %	0,79 %	16,67 %
6	2,72 %	0	1,51 %
7	0	0,77 %	2,31 %
8	1,26 %	1,26 %	0,63 %
9	0	0	0
10	1,59 %	0	2,38 %
11	1,20 %	1,20 %	3,61 %
12	3,81 %	0	6,67 %
13	3 %	0	5 %
14	0,75 %	1,50 %	3,01 %
15	0,73 %	0	5,11 %
16	0	2,48 %	1,65 %
17	1,31 %	0,65 %	1,96 %
18	0	1,32 %	3,31 %
19	0	1,53 %	2,29 %
20	2,04 %	0	3,06 %
21	5,23 %	0,58 %	3,49 %
22	0,85 %	1,71 %	1,71 %
23	6,35 %	0	5,55 %
24	4,96 %	1,42 %	7,09 %
25	1,58 %	0	3,17 %
26	0	4 %	0
27	0	0,95 %	0
28	2,04 %	0	3,06 %
29	0,59 %	4,14 %	2,96 %
30	2,02 %	0	4,04 %
31	4,15 %	1,38 %	1,84 %
32	0	0,83 %	1,66 %
<hr/>			
	$\bar{x} = 1,68 \%$	$\bar{x} = 0,94 \%$	$\bar{x} = 3,17 \%$

Az 1.a. /kísérleti osztály/ kísérlet előtti és kísérlet utáni eredményének összehasonlítása:

A kísérlet beállításával a célunk az volt, hogy nyomon követhessük a tanulók helyesírási tevékenységének alakulását, változásait.

Mi, a kísérlet előtt is és a kísérlet után is a helyesírási tevékenységük egészének fejlettségi szintjére voltunk kíváncsiak, ezért maximálisnak mondható begyakorlottságot kívánó tevékenységet végeztettünk, vagyis mindkét esetben fogalmazást írtattunk.

Ebből megítélésünk szerint reális képet kapunk a változásról, esetleg bizonyos fejlődésről. Természetesen egy-egy problémakör tanításánál, gyakoroltatásánál /egybeírás, különírás, stb./ fontos eszköznek tekintjük a tollbamondást, mert ezzel tudtuk ellenőrizni, hogy az algoritmusokat megtanulták-e a tanulók.

Az 1.a. osztályban az utómérésben is 32 tanuló vett részt. A 22-es hibatípusban az első mérésben nem vétett hibát 17 tanuló, addig a második mérésben 10 tanuló nem hibázott, a tanulói létszám 31,25 %-a.

A hibát elkövetők száma tehát a 22-es hibatípus vizsgálatánál 21,88 %-al magasabb, mint a kísérlet előtti méréskor. Megfordítva: a 32 tanulóból 22 vétett, mintegy 68,76 %-a a tanulóknak.

Érdekes annak vizsgálata is, ha a két mérés eredményét

egyénre lebontva nézzük. Az első méréskor a 22-es hibatípusban a legnagyobb hibaszázalékot a 12-es sorszámú tanuló produkálta, 6,12 % ! Ugyanezen tanuló a hethetes gyakorlás után 3,81 %-ra javította tevékenységét.

Az egybe irandót külön ír, 22-es htp-nál a második mérés alkalmával romlást tapasztaltunk a kísérleti osztály helyesírási tevékenységében. Nyilván az egybe, illetve különírás a legnehezebben elsajátítható törvényszerűségek közé tartozik.

Mivel annak lehetősége mellőzhetően kicsiny, hogy "véletlenül" helyesen írja a tanuló, e témakörben még további alapos gyakorlásra lesz szükségük a tanulóknak.

A 23-as hibatípus, az előző fordítottja, vagyis a külön irandót egybe írja.

A kísérlet előtt ebben a hibatípusban a 32 tanulóból hibát vétett 19 tanuló, tehát a tanulólétszám 59,37 %-a.

Ebben a típusban a gyakorlás utáni méréskor 21 tanuló hibázott, 65,62 %-a a tanulóknak.

A két mérés eredményében lényegesnek nem mondható a változás, éppen az előzőekben kifejtett oknál fogva, hiszen a két hibatípus /22-es, 23-as/ a leggyakoribb nehézsége a magyar helyesírásnak és tulajdonképpen egymás fordítottjai.

Igy megítélve, nem is váratlan a produkált eredmény.

Ha számszerűen összevetjük az említett típus /23/ eredményét a két mérésben, akkor a második mérés eredménye 6,25 %-kal rosszabb az első mérés eredményénél.

E hibatípusnál /23/ az első mérésben a leggyengébb eredményt a 25 sorszámú tanuló írta, 5,98 %, addig a második mérésben ugyanezen tanulónak nincs egyetlen hibája sem!

A 26-os hibatípus vizsgálatánál /központosítás/ érdekes jelenség tanui lehetünk.

A kísérlet előtti mérésben egyetlen hibamentes fogalmazás sem volt. A kísérlet után a hibátlan dolgozatok száma 3 !

E hibatípusban a kísérlet előtti hibaszázalék 6,17 %, a kísérlet lebonyolítása után 3,01 %-ra javult.

Az 1.a. osztály első mérésében a 6 sorszámú tanuló hibaszázaléka 13,08 %, a gyakorlás utáni mérésben ezen eredmény 1,51 %-ra javult.

E hibatípusnál a javulás az 1.a. osztályban jelentősnek mondható, hiszen, - már korábban kifejtettük - hogy egyes tanulóknál az írásjelek, a vessző alkalmazása, sőt a nagybetűk jelentősége sem volt világos!

A jól előkészített tollbamondási gyakorlatok eredményesek voltak, ezt számszerűen is ki tudjuk fejezni.

A kontroll, 1.b. osztály második mérésének eredményeit a következőkben ismertetjük:

4.sz. táblázat:

Tanulók száma	22-es htp. értékei	23-as htp. értékei	26-os htp. értékei
1	0,53 %	0	8,02 %
2	1,20 %	0	3,01 %
3	2,91 %	0,58 %	6,72 %
4	3,28 %	0	4,10 %
5	1,37 %	1,37 %	5,02 %
6	1,15 %	0	4,60 %
7	2,65 %	0	7,28 %
8	4,42 %	3,54 %	7,08 %
9	0,56 %	3,39 %	3,39 %
10	0,54 %	0,54 %	0
11	2,20 %	1,65 %	6,59 %
12	0	0,69 %	1,39 %
13	1,78 %	0	1,78 %
14	3,15 %	0	3,15 %
15	0,32 %	1,93 %	8,68 %
16	0	0,95 %	4,76 %
17	1,66 %	0	4,98 %
18	1,55 %	2,32 %	6,20 %
19	0,37 %	1,11 %	0
20	0,68 %	0,68 %	7,48 %
21	0	0	3,61 %
22	3,79 %	0	4,43 %
23	5,11 %	0	11,68 %
24	1,68 %	2,02 %	6,06 %
25	0,85 %	0	1,69 %
26	0,62 %	0,62 %	1,87 %
27	0	2,45 %	4,90 %
28	0	1,85 %	4,94 %
29	1,41 %	0	2,82 %
30	0,75 %	0	3,73 %
31	0	0	1,31 %
32	0	0	3,48 %
33	0,44 %	0,44 %	6,22 %
34	0	0	5,70 %
35	1,26 %	0	5,66 %
$\bar{x} =$	1,32 %	$\bar{x} =$ 0,75 %	$\bar{x} =$ 4,56 %

Az 1. a. osztály és az 1. b. mint kontroll osztályok eredményének összehasonlítása:

Kísérletünkben az 1.a. osztály mellé iktattunk egy kontroll osztályt is, /1.b. osztály/, hogy az eredményeket minél hitelesebben ellenőrizhessük.

Az 1.b. osztályban a hathetes gyakorlás elmaradt, arra voltunk kíváncsiak, hogy a két osztály között rögzíthető lesz e a különbség a kísérlet lebonyolítása után.

Az 1.b. osztályban a második mérés alkalmával is 35 tanuló vett részt.

A 22-es hibatípusban az 1.a. osztályban a legmagasabb hibaszázalék 6,35 % volt, az 1.b. osztályban ezen típusban a legmagasabb hibaszázalék 5,11 % volt.

Az 1.a. osztályban e típusban egyáltalán nem hibázott 10 tanuló, az 1.b. osztályban 8 tanulónak nem volt egyáltalán hibája. Az 1.b. osztály kísérlet előtti és utáni hibaszázalékát is összehasonlítva a második mérésben rosszabb a hibaszázalék értéke, mert a kísérlet előtt ebben a típusban /22/ 57 %-a követett el hibát, a kísérlet után 77,14 %-ra emelkedett a hibaszázalék.

Az 1.a. osztály mint kísérleti osztály, az 1.b. osztály, mint kontroll osztály teljesítményében a 22-es típusban nincs számottevő különbség. E hibatípusnál az 1.a. osztályban a legalacsonyabb százaléérték 0,59 %, az 1.b. osztály-

ban, 0,32 %.

A legmagasabb százaléérték az 1.a. osztályban	6,35 %
1.b. osztályban	5,11 %

A 23-as hibatípusban a kísérlet előtt az 1.b. osztályban a 35 tanulóból 21-en hibáztak, a tanulók 60 %-a. Az első mérés átlagos hibaszázaléka 1,08 %, a második méréskor 17 tanuló követett el hibát, a tanulók 48,57 %-a.

A második mérés /23-as hibatípusban/ átlagos hibaszázaléka 0,75 %. Ezen hibatípusban a második méréskor egyáltalán nem hibázott az 1.a. osztályból 12 tanuló,
az 1.b. osztályból 17 tanuló.

Az 1.b. osztályban az első méréskor a 26-os hibatípusban nem volt hibátlan dolgozat, tehát 100 %-lék a hibázó tanulók száma.

Az 1.a. osztályban az első méréskor a 26-os hibatípusban sem volt hibátlan dolgozat. A második méréskor, tehát a kísérlet után, az 1.a. osztályban a hibátlan dolgozatok száma: 3, az 1.b. osztályban a hibátlan dolgozatok száma: 2.

<u>Az első mérés átlagos hibaszázaléka</u>	1.a. oszt-ban	6,17 %
	1.b. - " -	8,06 %

<u>A második mérés átlagos hibaszázaléka</u>	
	1.a. oszt-ban 3,01 %
	1.b. - " - 4,64 %

A számszerű értékekből, de a tanulók fogalmazásainak vizsgálatából is azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a központosítás problémakör változatlanul nehézség a tanulóknak.

A következő tanévben tehát, intenzív gyakorlás lesz szükséges ahhoz, hogy a tanulók urrá legyenek ezen nehézségeken.

A megtervezett gyakoroltatással az eredmény lényegesen javítható, tehát a helyesírási tevékenység színvonala befolyásolható!

III. AZ EREDMÉNYEK ELEMZÉSE.

a/ Mennyiségi elemzés

5. sz. táblázat: Az 1.a. és 1.b. osztály hibatípusok szerinti százaléktétek összehasonlítása a kísérlet után:

A tanulók száma		22-es htp.		23-as htp.		26-os htp.	
1.a.	1.b.	1.a.	1.b.	1.a.	1.b.	1.a.	1.b.
1	1	2,70 %	0,53 %	0,90 %	0	2,70 %	8,02 %
2	2	2,54 %	1,20 %	1,01 %	0	3,55 %	3,01 %
3	3	0	2,91 %	0	0,58	0,80 %	6,72 %
4	4	0	3,28 %	1,61 %	0	0,54 %	4,10 %
5	5	2,38 %	1,37 %	0,79 %	1,37	16,67 %	5,02 %
6	6	2,72 %	1,15 %	0	0	1,51 %	4,60 %
7	7	0	2,65 %	0,77 %	0	2,31 %	7,28 %
8	8	1,26 %	4,42 %	1,26 %	3,54	0,63 %	7,08 %
9	9	0	0,56 %	0	3,39	0	3,39 %
10	10	1,59 %	0,54 %	0	0,54	2,38 %	0
11	11	1,20 %	2,20 %	1,20 %	1,65	3,61 %	6,59 %
12	12	3,81 %	0	0	0,69	6,67 %	1,39 %
13	13	3	1,78 %	0	0	5	1,78 %
14	14	0,75 %	3,15 %	1,50 %	0	3,01 %	3,15 %
15	15	0,73 %	0,32 %	0	1,93	5,11 %	8,68 %
16	16	0	0	2,48 %	0,95	1,65 %	4,76 %
17	17	1,31 %	1,66 %	0,65 %	0	1,96 %	4,98 %
18	18	0	1,55 %	1,32 %	2,32	3,31 %	6,20 %
19	19	0	0,37 %	1,53 %	1,11	2,29 %	0
20	20	2,04 %	0,68 %	0	0,68	3,06 %	7,48 %
21	21	5,23 %	0	0,58 %	0	3,49 %	3,61 %
22	22	0,85 %	3,79 %	1,71 %	0	1,71 %	4,43 %
23	23	6,35 %	5,11 %	0	0	5,55 %	11,68 %
24	24	4,96 %	1,68 %	1,42 %	2,02	7,09 %	6,06 %
25	25	1,58 %	0,85 %	0	0	3,17 %	1,69 %
26	26	0	0,62 %	4	0,62	0	1,87 %
27	27	0	0	0,95 %	2,45	0	4,90 %
28	28	2,04 %	0	0	1,85	3,06 %	4,94 %
29	29	0,59 %	1,41 %	4,14 %	0	2,96 %	2,82 %
30	30	2,02 %	0,75 %	0	0	4,04 %	3,73 %
31	31	4,15 %	0	1,38 %	0	1,84 %	1,31 %
32	32	0	0	0,83 %	0	1,66 %	3,48 %
	33		0,44 %		0,44		6,22 %
	34		0		0		5,70 %
	35		1,26 %		0		5,66 %
\bar{x} = 1,68 %		1,33 %	0,94 %	0,75	3,17 %	4,56 %	

6. sz. táblázat: Az 1.a. kísérleti osztály százalékvérték összehasonlítása a kísérlet előtt és a kísérlet után:

Tanulók sorszám	22-es htp.		23-as htp.		26-os htp.	
	Kísérlet előtt %	Kísérlet után %	Kísérlet előtt %	Kísérlet után %	Kísérlet előtt %	Kísérlet után %
1	0,91	2,70	0,91	0,90	15	2,70
2	0,65	2,54	0	1,01	4,54	3,55
3	0,94	0	0	0	5,08	0,80
4	2,03	0	0,68	1,61	3,77	0,54
5	0	2,38	3,08	0,79	8,78	16,67
6	2,94	2,72	0	0	13,08	1,51
7	0	0	0,55	0,77	5,88	2,31
8	0	1,26	0	1,26	4,97	0,63
9	1,55	0	0	0	1,61	0
10	0	1,59	0	0	4,37	2,38
11	0	1,20	2,19	1,20	5,38	3,61
12	6,12	3,81	3,06	0	6,59	6,67
13	0	3	2,74	0	9,18	5
14	0	0,75	0	1,50	2,74	3,01
15	0	0,73	2	0	6,53	5,11
16	0,72	0	0,72	2,48	4	1,65
17	0,66	1,31	0	0,65	2,17	1,96
18	0,95	0	0,95	1,32	3,31	3,31
19	3,22	0	0,64	1,53	8,57	2,29
20	0	2,04	0	0	3,22	3,06
21	0	5,23	1,77	0,58	6,66	3,49
22	0	0,85	1,54	1,71	0,88	1,71
23	3,87	6,35	0	0	9,23	5,55
24	0	4,96	1,66	1,42	5,43	7,09
25	0	1,58	5,98	0	7,5	3,17
26	1,17	0	0	4	5,13	0
27	0	0	1,82	0,95	1,17	0
28	0	2,04	0,95	0	10,91	3,06
29	1,53	0,59	0	4,14	3,61	2,96
30	4,14	2,02	0,59	0	3,33	4,04
31	0	4,15	0	1,38	9,47	1,84
32	0	0	0	0,83	5,31	1,66

$\bar{x} = 0,98$ $\bar{x} = 1,68$ $\bar{x} = 0,99$ $\bar{x} = 0,94$ $\bar{x} = 5,86$ $\bar{x} = 3,17$
Összefoglalás: 71,43 % Javulás: 5,05 % Javulás: 45,74 %

Az 1.b. /kontroll/ osztály hibaszázalékának összehasonlítása hibatípusonként.

Az 1.b. osztályban elmaradt a hathetes gyakorlás, kíváncsiak voltunk arra, hogy a helyesírási tevékenység intenzív gyakoroltatása nélkül, a tevékenységük színvonala hogyan módosul.

A következő táblázatban az első, illetve második mérés eredményei egymás mellé kerülnek, melyből a változás könnyebben leolvasható!

7. sz. táblázat:

Tanulók száma	22-es htp.		23-as htp.		26-os htp.	
	Első mérés- kor	Második mérés- kor	Első mérés- kor	Második mérés- kor	Első mérés- kor	Második mérés- kor
	%	%	%	%	%	%
1	0,96	0,53	0	0	26,25	8,02
2	0,99	1,20	0	0	5,28	3,01
3	0	2,91	2,31	0,58	14,61	6,72
4	0	3,28	0	0	4,39	4,10
5	2,73	1,37	0	1,37	10	5,02
6	0	1,15	0	0	7,88	4,60
7	0	2,65	0,79	0	3,94	7,28
8	0	4,42	2,58	3,54	7,09	7,08
9	0,35	0,56	0	3,39	8,33	3,39
10	0	0,54	0	0,54	0,49	0
11	2,64	2,20	1,59	1,65	10,58	6,59
12	0,61	0	0	0,69	1,84	1,39
13	0	1,78	0,78	0	2,34	1,78
14	0	3,15	2,89	0	10,14	3,15
15	0	0,32	4,09	1,93	15,20	8,68
16	2,09	0	2,51	0,95	12,13	4,76
17	1,63	1,66	2,04	0	10,20	4,98
18	0,66	1,55	3,29	2,32	6,55	6,20
19	0,53	0,37	0	1,11	2,10	0
20	1,78	0,68	0,59	0,68	6,55	7,48
21	0	0	0	0	13	3,61
22	0	3,79	0,61	0	6,55	4,43
23	2,86	5,11	0	0	12,38	11,68
24	2,76	1,68	0,69	2,02	5,52	6,06
25	0	0,85	1,49	0	5,22	1,69
26	0	0,62	3,11	0,62	3,81	1,87
27	0	0	0	2,45	14,13	4,90
28	0	0	1,16	1,85	2,89	4,94
29	2,86	1,41	1,71	0	5,71	2,82
30	2,11	0,75	1,41	0	11,97	3,73
31	0,46	0	0,92	0	3,70	1,31
32	1,45	0	0	0	10,14	3,48
33	2,60	0,44	1,11	0,44	6,32	6,22
34	1,11	0	0	0	8,33	5,70
35	1,07	1,26	2,14	0	6,42	5,66

$\bar{x} = 0,92$ $\bar{y} = 1,33$ $\bar{x} = 1,02$ $\bar{y} = 0,75$ $\bar{x} = 8,05$ $\bar{y} = 4,63$
Romlás: 44,56 % Javulás: 26,47 % Javulás: 42,49 %

b/ Minőségi elemzés:

Minőségi vizsgálódásunkkor kiderül, hogy az intenzív gyakoroltatás ellenére pl. az 1.a. osztály kísérlet utáni eredménye rosszabb, mint a kísérlet előtti volt.

Nyilvánvaló, hogy a 22-es hibatípus differenciált gyakoroltatása még indokolt.

Jelentős minőségi javulás csak a 26-os hibatípusnál tapasztalható, tehát megállapíthatjuk, hogy a helyesírási tevékenység gyakoroltatását úgy érdemes végeztetni, hogy egyszerre csak egy hibatípusra koncentrálunk!

Az 1.a. kísérleti osztály két méréseredményének összehasonlítása.

A kísérlet előtti és utáni százaléértékek összehasonlításával az a célunk, hogy szemléletesebbé tegyük az elért eredményt a kísérlet után.

Igy a mért két adat bizonyító erőként hat arra vonatkozóan, hogy a gyakorlás nem volt hiábavaló.

A pozitív és negatív változásokat hibatípusonként válogattuk szét!

A 22-es hibatípusban pozitív változást tapasztaltunk:

8. sz. táblázat:

A. tanuló száma: Hibaszázalék változása		
3	0,94-ről	0
4	2,03 %	- 0
6	2,94 %	- 2,72 %
9	1,55 %	- 0
12	6,12 %	- 3,61 %
16	0,72 %	- 0
18	0,95 %	- 0
19	3,22 %	- 0
26	1,17 %	- 0
29	1,53 %	- 0,59 %
30	4,14 %	- 2,02 %

Tehát a 22-es hibatípusban 11 tanulónál javulást tapasztaltunk a kísérlet után.

Az előbbiekben a 22-es hibatípus negatív változásait foglaltuk össze.

Szembevetendő az említett hibatípusban a kísérlet utáni visszaesés, mely meglehetősen nagy létszámú csoportnál mérhető volt.

9. sz. táblázat:

A tanuló száma: Hibaszázalék változásai:

	Első méréskor - második méréskor	
1	0,91 %	2,70 %
2	0,65 %	2,54 %
5	0	2,38 %
8	0	1,26 %
10	0	1,59 %
11	0	1,20 %
13	0	3 %
14	0	0,75 %
15	0	0,73 %
17	0,66 %	1,31 %
20	0	2,04 %
21	0	5,23 % !
22	0	0,85 %
23	3,87 %	6,35 % !
24	0	4,96 % !
25	0	1,58 %
28	0	2,04 %
31	0	4,15 % !

A meglehetősen nagyarányu visszaesés tehát 18 tanulónál volt rögzíthető, a szélsőségesen magas értékromlás,

0 -ről	-	5,23 %-ra
3,87 %	-	6,35 %
0	-	4,96 %
0	-	4,15 %

Változatlan a kísérlet előtti és utáni hibaszázaléka három /7, 27, 32/ tanulónak, mindkét hibaszázalék értéke 0.

A kísérleti osztályban pozitív változást tapasztaltunk a 23-as hibatípusban az alábbi tanulóknál:

10. sz. táblázat:

A tanulók száma Hibaszázalék változásai:
Első mérésakor - második mérésakor

1	0,91 %	-	0,90 %
4	0,68 %	-	0,61 %
5	3,08 %	-	0,79 %
11	2,19 %	-	1,20 %
12	3,06 %	-	0
13	2,74 %		0
15	2 %	-	0
21	1,77 %	-	0,58 %
24	1,66 %	-	1,42 %
25	5,98 %	-	0
27	1,82 %	-	0,95 %
28	0,95 %	-	0
30	0,59 %	-	0

A 23-as hibatípusban a 32 tanulóból a két mérés eredményét összevetve 13 tanulónál pozitív változást mérhattunk.

A negatív változás eredményei:

11. sz. táblázat:

A tanulók száma	Hibaszázalék változásai:		
	Első méréskor	-	második méréskor
2	0		1,01 %
7	0,55 %	-	0,77 %
8	0		1,26 %
14	0	-	1,50 %
16	0,72 %	-	2,48 %
17	0	-	0,65 %
18	0,95 %	-	1,32 %
19	0,64 %	-	1,53 %
22	1,54 %	-	1,71 %
26	0	-	4 %
29	0	-	4,14 %
31	0	-	1,38 %
32	0	-	0,83 %

A 23-as hibatípusban az 1.a. osztályban 13 tanulónál tapasztaltunk visszaesést, tehát számuk megegyezik a pozitív változást produkált tanulók számával.

A változatlan hibaszázalék értéke hat / 6 / tanulónak volt, mindkét mérés eredménye e hibatípusban 0.

12. sz. táblázat: A 26-os hibatípusban az alábbi mért adatokat rögzítettük, pozitív változás esetén:

Tanulók száma	<u>Hibaszázalék változásai</u>		
	Első méréskor	-	második méréskor
1	15 %	-	2,70 %
2	4,54 %	-	3,55 %
3	5,08 %	-	0,80 %
4	3,77 %	-	0,54 %
6	13,08 %	-	1,51 %
7	5,88 %	-	2,31 %
8	4,97 %	-	0,63 %
9	1,61 %	-	0
10	4,37 %	-	2,38 %
11	5,38 %	-	3,61 %
13	9,18 %	-	5 %
15	6,53 %	-	5,11 %
16	4 %	-	1,65 %
17	2,17 %	-	1,96 %
19	8,57 %	-	2,29 %
20	3,22 %	-	3,06 %
21	6,66 %	-	3,49 %
23	9,23 %	-	5,55 %
25	7,5 %	-	3,17 %
26	5,13 %	-	0
27	1,17 %	-	0
28	10,91 %	-	3,06 %
29	3,81 %	-	2,96 %
31	9,47 %	-	1,87 %
32	5,31 %	-	1,66 %

Nagyon jelentős azon tanulók száma, akiknél a 26-os hibatípusban pozitívan változott a hibaszázalékuk. A 32 tanulóból 25 tanulónál történt a gyakorlás következményeként vál-

tozás. A tanulók fogalmazásait vizsgálva megállapítottuk, hogy a gyakorlás után jelentősen javult a központozási hibák.

Negatív értékelési változásról a 26-os hibatípusnál, az előbbiekben számoltunk be:

13. sz. táblázat:

Tanulók száma	Hibaszázalék változásai	
	Először	Másodszor
5	8,78 %	16,67 %
12	6,59 %	6,67 %
14	2,74 %	3,01 %
22	0,88 %	1,71 %
24	5,45 %	7,09 %
30	3,53 %	4,04 %

A kísérlet előtti és utáni mérés hibaszázaléka változatlan egy tanulónál:

18	3,51 %	3,51 %
----	--------	--------

A központozás /26/ hibáit tekintve nagyon jelentős javulást észleltünk a kísérleti I.a. osztály helyesírási tevékenységében.

A kísérlet a hibatípusnál igazolta feltételezésünket, hogy a tervezett gyakorlás hosszabb időn át, pozitív változást eredményezhet. A központozás eredményének változásánál azt is figyelembe vettük, hogy a másik két hibatípushoz /22-23/ viszonyítva a 26-os hibatípus strukturáját tekintve benyo-

lultabb, hiszen több összetevője van, több hibalehetőség
a problémakörébe tartozik. Így a mondatvégi írásjelek hibái,
nem megfelelő írásjel alkalmazása,
az idézet hibái stb.

De ezen összetettségétől eltekintve a 26-os hibatípus végső eredménye a kísérletünkben egyértelmű javulást hozott.

IV. KÖVETKEZTETÉSEK

A végzett kísérlet általános pedagógiai tapasztalatai

Az általunk végzett kísérletben kis minta szerepel, tehát csak a szakközépiskola egyetlen első osztályát érintette. Így a szerzett tapasztalat csak a mi hipotézisünk igazolására elegendő.

Egyetlen kísérlet általános érvényű következtetésekre nem jogosít bennünket. Ez a kísérlet megkezdésekor nem is volt célunk. A végzett kísérlet után az is világosan megmutatkozott, hogy a helyesírási tevékenység gyakoroltatásánál csak egyetlen hibatípusra kell koncentrálnunk! A mi kísérletünkben egyszerre három hibatípus is szerepelt!

A pusztá gyakoroltatás még egymagában nem biztosíték a pozitív változásra!

A hódmezővásárhelyi Kossuth Zsuzsa Szakközépiskola 1.a. és 1.b. osztályában elvégzett kísérletünk hasznosnak bizonyult elsősorban azért, mert az oktató munka olyan területén végeztünk vizsgálódást, mely a szakközépiskolában általában súlyos probléma, ez a helyesírás.

A tanulók helyesírási tevékenysége meglehetősen alacsony színvonalu, /országos gond ez a mai iskolában/, ezért a lehetőséget kerestük arra vonatkozóan, mely eszközzel lenne lehetséges a tanulók helyesírási tevékenységének javítása.

Mivel a helyesírást operatív tevékenységnek fogjuk fel, a célunk az volt, hogy a tevékenység műveleteit is gyakoroltassuk elsősorban, mert a tevékenységben elért fejlettségi szintet úgy tudjuk egyértelműen megállapítani, ha a részműveletek eredményét is ismerjük.

Kísérletünkben a helyesírás fejlettségét az adott szak-középiskolában fogalmazás íratásával mértük és tollbamondással gyakoroltattuk.

Ugy gondoltuk ez lesz a leginkább egzakt módja az eredmény mérésének, mivel az egyes helyesírási témát tanítjuk és gyakoroltatjuk tollbamondással, ezzel a módszerrel könnyen lehet ellenőrizni, hogy a szabályokat /algoritmusokat/ tudják-e a tanulók.

Ha viszont a komplex helyesírási tevékenységük színvonalát kívánják megismerni, akkor a fogalmazás íratása sokkal célszerűbb.

Minden operatív tevékenység elsajátításának színvonalával kapcsolatban négy alapvető kvalitatív szintet lehet megkülönböztetni:

1. Problémaszint, melyben a tanuló a próbálkozások módszerét használja, ez az operatív tevékenység legalacsonyabb szintje.

2. A külső algoritmus szint, amikor a tanuló a munkamenetet próbálgatások nélkül el tudja végezni, de a tevékenység végzésének szabályait tőlünk megkapja.

3. A belső algoritmus szintjénél a tanuló pszichikumban már benne van a tevékenység lebonyolításának menete, tehát segítség nélkül megoldja a tevékenységet.

4. A maximális begyakorlottság szintjén a tevékenység elvégzése minőségileg és tempóban is kiemelkedő, minimálisra csökken a tevékenységre fordított idő.

Kísérletünk hipotézisében azt írtuk le, hogy amit többször hiba nélkül leír a tanuló, azt a helyesírási tevékenységet nyilván maximálisan begyakorolta már, amiben olykor vét, azt legfeljebb még csak a külső algoritmus szintjén tudja elvégezni.

Természetesen, hogy az iskolai helyesírástanítás végső célja az, hogy ilyen tekintetben elmenjen a tanuló pszichofiziológiai teljesítőképességének határáig, ahol hibátlanul, /vagy minimális hibával/ el tudja végezni a helyesírási tevékenységet. De ennek eléréséhez hosszú és fáradtságos ut vezet.

A kísérleti osztályban ezt a hosszú és fáradtságos utat járta végig a szaktanár és a tanulók.

A helyesírási tevékenység tulajdonképpen sohasem lesz teljesen automatikus, /más emberi tevékenység sem! / ezt bizonyítja a mi kísérletünk is, mert életkoronként és egyénenként általánosságban bizonyos eltérések teljesen természetesek. A maximum elérése a tevékenységben egyeseknél jóval több időt igényel, mint másoknál, több gyakorlásra van

szüksége ahhoz, hogy elérje a tevékenység maximális be-
gyakorlottsági szintjét.

Amint dolgozatunk első részében leírtuk, a gyakorlásra
szánt szöveget nemcsak egyszerűen a helyesírási tevékeny-
ség gyakoroltatására használtuk csupán, hanem úgy véltük,
hogy hasznos a helyesírási tevékenység gyakorlását össze-
kapcsolni szókincsfejlesztéssel is, mert e két tevékenység
összehangolásából természetesen a tanuló kamatozik.

Tehát a szövegrészek kiválogatásánál az is vezette a szak-
tanárt, hogy olyan szavak legyenek a tollbamondás szöve-
gében, mely egy szakközépiskola 1. osztályos tanulójának
/persze nem mindnek!/ "holt szókincs" csupán.

A gyakorlószöveg kiválasztásánál továbbá azt is figyelembe
kellett venni, hogy változatos legyen a tollbamondás any-
ga. A pszichológiai kutatásokból is tudjuk, hogy az egy-
hanguság fáraszt, figyelemelterelő hatása sokkal nagyobb.

Mivel a szaktanár minden óra elején öt percet áldozott a
helyesírási tevékenység gyakorlására, egy-egy alkalommal
5-8 mondat lediktálására vállalkozhatott.

Esetenként azonnal a tollbamondás után elemezték, megbe-
szélték és javították az előfordult hibákat, más alkalommal
előre kiosztott lapokra írták a tanulók, ezeket kijavítás
után megbeszélték.

A központosítás bizonyos hibáit több alkalommal és hosszabb
ideig kellett gyakoroltatni.

Kísérletünknek vannak bizonyos egyértelmű konzekvenciái: Elsősorban az, hogy biztos, jó helyesírást a tanulóban csak a szabályok tökéletes tudása és az ehhez szükségképpen kapcsolódó permanens gyakorlás alakít ki! A nyelvtanítástól elválaszthatatlan a helyesírási tevékenység tanítása.

Másik jelentősnek ítélt tapasztalatunk, hogy a helyesírási tevékenység gyakoroltatása során folyamatosan ellenőrizzük az eredményeket, másszóval "visszajelentést" kapjon a szaktanár a folyamatról, a kollé lábben beavatkozhasse, azaz javíthassa a hibákat.

A helyesírási tevékenységben az előrt színvonalat az jelzi, hogy a műveleti szabályok ellen vétnek e a tanulók, illetve mennyi hibát követnek el.

Arra lehetőség a jelenlegi körülmények között nincs, hogy más órákon is történjék gyakorlás, - pedig a tanulók helyesírása nemcsak a magyart tanító pedagógus ügye - a megoldható lehetőségeken belül az első és második évfolyamokkal feltétlenül érdemes a helyesírási tevékenység ilyen intenzív gyakoroltatása.

A kísérletünkben végzett vizsgálattal a pedagógus önmaga munkáját is ellenőrizheti, perze nemcsak az egyes tanulók teljesítménye döntő a szaktanár számára, hanem az osztály átlagos színvonalának megállapítása is.

A végzett kísérletünkkel a kiragadott hibatípusok vizsgáló-

latával képet kaptunk a mérésben résztvevő tanulók helyesírási tevékenységéről.

A kapott eredményből, a hibaszázalékokból következtetéseket vonhatunk le a helyesírási tevékenységük további fejlődéséhez.

Hipotézisünk annyiban is igazolást nyert, hogy a beállított szisztematikus és differenciált gyakoroltatás a tanulók jelentős százalékánál eredményre vezet.

A kísérlet befejezésekor úgy éreztük, hogy pedagógiailag szükséges és helyes, ha a szerzett tapasztalatainkat a tanulókkal is megtárgyaljuk.

Jelentős gondot fordítottunk arra, hogy a különösen gyenge eredményt elért tanulókat segítsük, buzdítsuk és megértessük velük a helyesírási tevékenységük javításának szükségességét. A tipikus és többször is előforduló hibákat kiemelve külön megvilágította a szaktanár, természetesen ez menet közben is mindenkor megtörtént. A gyakorlás során a diktált 3-5 mondat lehetővé tette, hogy az elkövetett hibákon túl, más helyesírási problémát is megvilágítson a tanár. Egy-egy mondat szerkesztési esztétikai jellege is értelmezést nyert ilyenkor.

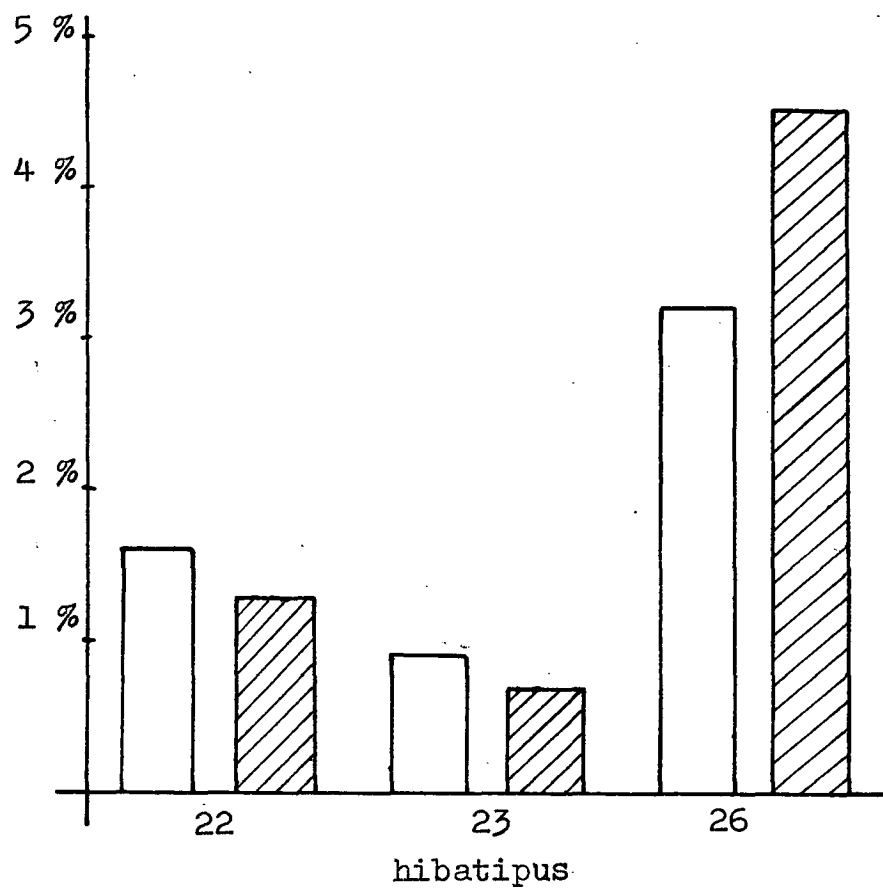
Ugy érezzük, hogy ha a következő, 1975/76-os tanévben folyamatosan és tervezetten történik a helyesírási tevékenység javítását szolgáló gyakorlás, e kísérletből szerzett tapasztalatok felhasználásával a majdan érettségiző IV.a. osztálynak nem okoz különösebb gondot a helyesírás.



Tapasztalatunk szerint a jelentős javulásra a lehetőség adva van.

V. ÁBRÁK JEGYZÉKE

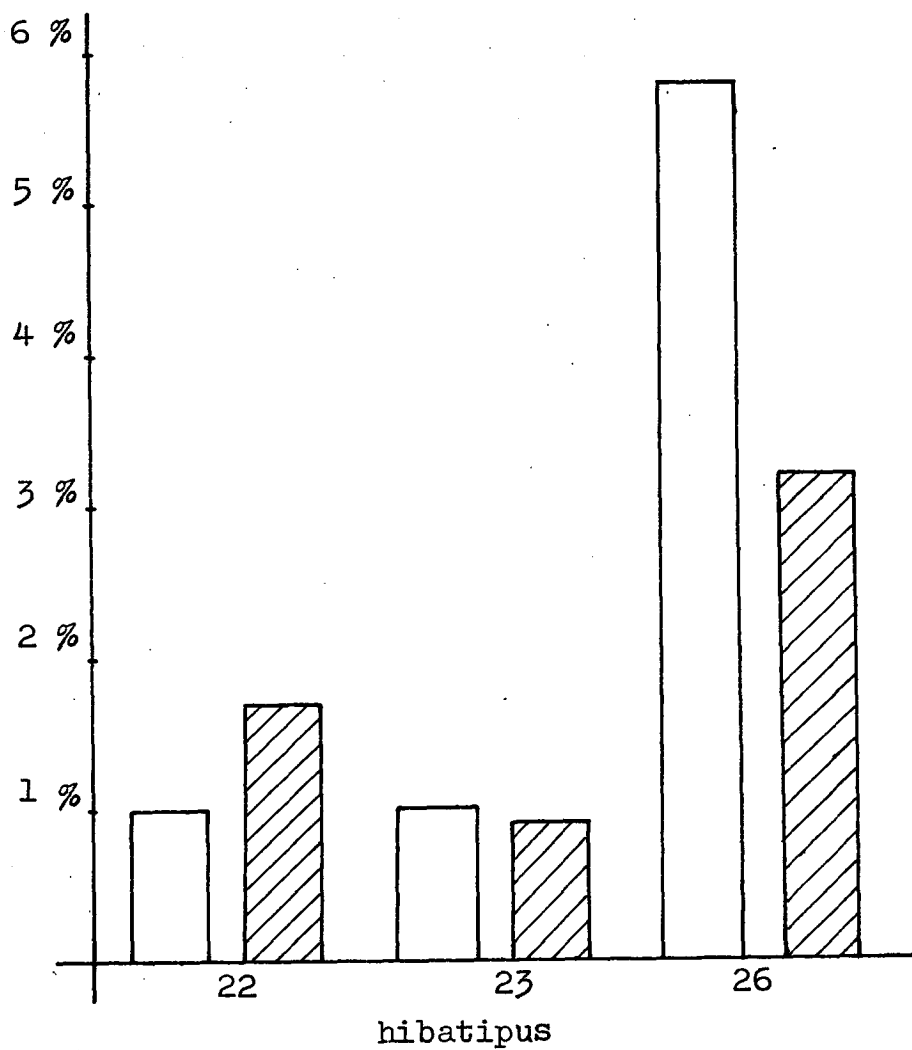
1. ábra: Az 1.a. és 1.b. osztály második mérési eredmény átlagának összehasonlító grafikonja
2. ábra: A kísérleti osztály két mérési eredmény átlagának összehasonlító grafikonja.



1. ábra: Az 1.a. és 1.b. osztály második mérési
eredmény átlagának összehasonlító grafikonja



 1. a. osztály
 1. b. osztály

2. ábra: A kísérleti osztály két mérési eredmény
átlagának összehasonlító grafikonja.



 1. mérés
 2. mérés

VI. TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

	Oldal
1. sz. táblázat:	16
2. - " -	18
3. - " -	21
4. - " -	25
5. - " -	29
6. - " -	30
7. - " -	32
8. - " -	34
9. - " -	35
10. - " -	36
11. - " -	37
12. - " -	38
13. - " -	39

VII. F Ü G G E L É K

A kísérletben alkalmazott gyakorló szöveg:

1. A Bükk erdejében. Hazánk egyik hatalmas erdeje a Bükk hegység apró ormokkal teleszórt fennsíkján terül el. Örül az ember szíve, ha az omlós kaptatókon végre feljut oda. Pompás látvány tárul itt az örvendező turista elé. Egy őz most tör elő a sűrüből. Csillogó, okos szemmel körülnéz. Ösztöne veszélyt sejt, villámgyorsan eltűnik. Az erdőszélen óriási szürke törzsű bükkfa áll. Őrzi az erdőt. Beljebb orkánok által kidöntött fatörzsek özöne. Némelyik már porrá korhadt, eljárt fölötte a kor. A levegő olyan ózondus, hogy szinte szédíti a síksághoz szokott utazót. /Tanka János/.

2. Segitettem édesanyámnak. Édesanyám azt mondta egy szép nyári reggelen, hogy hozzak öt deka törött borsot, egy kiló zöldborsót, egy liter bort és egy doboz bórvasz-
lint. Elmentem hát bevásárolni. A fehér falu házakon szik-
rázott a nap. A falu piacán sok ember tolongott. A lovak-
tól féltem, mert nem tudtam, melyik rugós, ezért nagy iv-
ben kerültem el őket. A földművesszövetkezetben pontosan
megmérték az árut. A rugós mérleg mutatta, hogy egy deká-
val sem kevesebb. Olcsóbb áru, frissebb borsó nem is volt
az egész piacon. Boldogan mentem haza. Édesanyám megköszön-
te, hogy mentesítettem a bevásárlás gondjától. /Ráczai Margit/.

3. Osztálykiránduláson. Osztályunk kirándult a Tisza mellé. Megvártuk a kompot, és átkeltünk a tulsó partra. Sokáig barangoltunk. Végül találtunk egy jó kis zugot, ott letelepedtünk, és hallgattuk, hogyan zug a folyó. Laci elővett egy apró tört, és azzal akart fát vágni. De a törnek nem volt éle, így hát inkább száraz gallyakat tört, és azokból rakott tüzet. Délben nagy evés-ivás kezdődött. Volt ott sült hustól kompótig minden! Ebéd után mindenki azzal foglalkozhatott, amihez kedve volt. Lajcsi horgászott, és azt bizonygatta, hogy ivás idején kézzel is tudna halat fogni a kis öbölben. Pista egy füzetbe jegyezgetett. Oda se figyelt azokra, akik gunyolódva kérdezgették tőle, hogy a Tiszához ír-e ódát. Majd nem gunyolódnak a legközelebbi dolgozatíráskor!

/Réczei Margit/.

4. Késő ősszel. Csunya, csipős szél fúj, hullik a zuzmára, valóságos itéletidő van. Iskolánk minden zugában dúdál a szél. Kergeti a papirosokat a sima udvaron, aztán dühösen beléjük mar, és átsodorja őket a kerítésen. Kusza felhők gomolyognak az égen, összegyűlnek, majd megint szétválnak.

- A mai sétánknak befellegzett - állapítja meg Tibor szomorúan. Bizony igaza van. Ma már nem bucsuzhatunk el a tóparti szelid tájtól, hiszen még a kutya is vackába húzódik. De talán kiderül még az ég a héten.

/Hámori Lajos/.

5. Séta a Bükkben. Pöfögve zakatol sinjén a vonat. Kirándulókat visz a Bükk felé. Fúj a szél. Lehüti arcunkat. Hugom nem győzi csodálni a hegyet, pedig még csak a puposodó nyulványokat látjuk. Nemsokára leszállunk.

- Nini, ott harkály kuszik! - mutat hugom egy villám-sujtotta tölgyre. Aztán csizeket és pintyökéket fedez fel, majd két gyikot pillant meg egy mohos kövön.

Csodálatosak az erdő színei ilyenkor ősszel. A fenyő haragoszöldjétől a nyirfák ezüstjéig minden árnyalat megtalálható. Elbűvöl bennünket a hűs erdő zugása. Az egyik kup alaku csucson egy régi vár romjait látjuk. Lassan lemegy a nap.

/Ráczai Margit/.

6. Ősszel. Szeptemberben minden nappal közelebb jutunk az őszhöz. PettYES már a szőlőlevél, duzzadó fürtök mosolyognak ránk a dus terhű tőkékről. Az állatokon is észrevenni, hogy készülődnek az új évszakra. A madarak tolla gazdaggá, széppé fejlődik. Októberben visszhangzik a hegyoldal a szüretelők friss dalától, s a présházak környéke koccintó, szalonnát piritó, uzsonnázó emberektől tarkállik. Mire a must borra forr, beköszönt az ősz. Megjönnek a hosszú esők, s a cuppogó sárban bandukolva, vágyakozó szívvvel gondolunk vissza a verőfényes nyárra.

/Szabó György/.

7. Petőfi és Arany barátsága. Petőfi 1847-ben találkozik először Arannyal. Mikor betoppan Nagyszalontára, Arany né éppen a kertet ássa. Gyorsan elküldi a gyermekeket, hogy keressék meg apjukat, maga pedig meggyel és friss lepénnyel kívánja a vendéget. Arany kalapáccsal és fűrészszel kerül

elő valahonnan. A két költő úgy vonzza egymást, mint a mágnes a vasat. Arról beszélgetnek, hogy egyelőre tollal, verssel és könyvvvel kell harcolni a szabadságért, de tudják, hogy nemsokára karddal kell folytatni a küzdelmet. Az első találkozás mély élménnyé érett mindkettőjükben.
/Mericske Rezső/.

8. Hogyan válik a szén villamossággá? A szén Várpalotán rejtőzködik. Tüzelésre kevésbé alkalmas, de arra kiválóan, hogy Inotán villamos árammá változzék. A szén elemes szerkezettel kerül a csillékbe, onnan a kazánházba. Órlőgépekkel porrá őrlik, s a szénport a kazánokba fújják. Az emeletes kazánokban gőz fejlődik. Gőzt máshol is fejlesztenek, a hajókat, mozdonyokat hajtatnak vele, de az inotai erőműben százszorossá lesz a gőz ereje. Átrohan a turbinákon, meghajtja lapátjaikat. A turbinák a generátorok mágneseit forgatják. A gőz tehát villamos árammá alakul át. A félelmetes erejű áramot a transzformátor alakítja csökkentett feszültségű árammá.
/Boldizsár Iván nyomán Kiszely Dóra/.

9. Petőfi a népért. Petőfi többször beutazta az országot. Színpompás sorokban festette le hazánk szépségeit. Végtelen szeretettel fordult a kunyhók népe felé, a dologtalan nemeseket azonban megvetette. Megfogadta, hogy egységbe forrasztja ellenük a népet. Az urak természetesen nem maradtak közömbösek, minden módon igyekeztek elgáncsolni a költő terveit. Pedig érezhették volna, hogy ég a talaj a lábuk alatt. A nyomorral küszködő nép szabadabban lé-

legzett, és amikor a költőnek egy-egy tüzes versét hallhatta, biztosan remélte, hogy sorsa jobbra fordul.

/Mericske Rezső/.

10. Májusi felvonulás. Május el-se-jén ün-ne-pi kedvvel vo-nul-nak a ta-nács-há-zig a fér-fi-ak, asz-szo-nyok, gye-re-kek. A ta-nyák-ról fel-lo-bo-gó-zott sze-ke-re-ken ér-ke-zik a dol-go-zó nép. Az is-ko-lá-sok ha-lad-nak leg-e-lől. A me-net é-lén fe-nyő-galy-lyak-kal di-szi-tett zászlót visz-nek.

/Hámori Lajos/.

11. Vörösmarty-ünnepség. Vörösmarty Mihály halálának évfordulóját ünnepeltük Kápolnásnyéken. A Népszabadság, az Élet és Irodalom, a Társadalmi Szemle és sok más ujság és folyóirat is beszámolt róla. Ott láttuk a Magyar Szocialista Munkáspárt, a Magyar Tudományos Akadémia és a Magyar Írók Szövetsége kiküldötteit. A Harci dalt "Harci dal"-t a Néphadsereg Színházának igazgatója szavalta, a Szép Ilonka "Szép Ilonka" című verset pedig a Nemzeti Színház egyik művésznője mondta el. Este az Állami Faluszínház a Vörösmarty Termelőszövetkezet dísztermében bemutatta a Csongor és Tünde "Csongor és Tünde" című szindarabot. Gyönyörű volt.

/Hámori Lajos/.

12. Laci balesete. A néphadsereg ifjusági csapatának jégkorongmérkőzése vasárnap volt a műjégpályán. A mérkőzésen gyönyörű sportteljesítményt láttunk, de sajnálatos balesetnek is tanui voltunk. Laci egy kavarodás alkalmával olyan szerencsétlenül esett neki a kapufának, hogy kulcscsonttörést szenvedett. Egy jelenlevő alhadnagy motorkerékpáron

azonnal beszállította a bányászszakszervezet közeli kórházába. A rémhirterjesztők ezt az esetet is fel akarták használni a zavarkeltésre. Csonthártyagyulladásról, hátgerinc-törésről meg egyebekről fecsegték, és már másnap halálhíret költözttek. Az igazság az volt, hogy Laci gipszbe tett vállal néhány nap múlva elhagyhatta a kórházat.

/Nagy József/.

13. Oroszország multjából. Oroszországban a jobbágyfelszabadítás után a beáramló pénz és a fennmaradt nagybirtokrendszer uralma összefonódott. Az államháztartást nyugati nagytőkés érdekképviseltek irányították. A földhöz jutott szegényparaszságot a tőkeszegénységen és igazságtalan földbirtokmegosztáson kívül a vetőmaghiány, az igaerőhiány és kulákuzsora is guzsba kötötte. A nép állati életszinvonalon tengődött. A bér munka-rendszernek ebben az új rabszolgatársadalmában született meg az orosz kapitalizmus sirásó osztálya, az élethalálharcát győzelmesen megvívó orosz proletariátus.

/Nagy József/.

14. Itt a tavasz! Zöld hullámokat vetett a fű a réten.
A komor fenyőfák összesugtak a hegyen:

- Itt a tavasz!

- Máris?

- Itt a tavasz! Itt a tavasz! - lelkesedtek a cinegék a bodzabokrokon.

Az enyhe szél végigsuhant a házak felett. Leheletétől nyújtózkodni kezdtek a kertben a szilvafák. Az emberek vágya-

kozva néztek a gomolygó felhők után. Bárcsak hoznának esőt errefelé is! A gyerekek csigát találtak, és körbe guggolva énekelték: "Csigabiga, gyere ki!" Friss földszagot hozott a szél, s új termést, új életet ígért.

/Ráczai Margit/.

15. A jobbágyszabadításról. A márciusi forradalom, melynek irányítója, lelke Petőfi volt, meghozatta az áprilisi törvényeket a tehetetlen, megijedt országgyűléssel. Igazán korszakalkotó egy volt közülük: a jobbágyszabadítása. Táncsics boldogan írta a Munkások Ujságjában, hogy a földesur és a volt jobbágy már egyenlő; egyik olyan szabad polgár, mint a másik. De korai volt még az öröm. Mivel csak azok jutottak földhöz, akik telkes parasztok voltak, a jobbágyszágnak csak mintegy negyven százaléka kapott földet, a többi vagyontalan zsellér maradt. Az elégedetlen parasztok többször kezdtek harcot a földért, e harcokat azonban mindig vérbe fojtották. A parasztság évszázados álmát csak az az év váltotta valóra, amely az egész nemzet felszabadulását hozta meg: az 1945. esztendő.

/Tanka János/.

VIII. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Dr. Orosz Sándor: A helyesírás fejlődése
/Tankönyvkiadó, 1974./
- Ágoston-Nagy-Orosz: Méréses módszerek a pedagógiában
/Tankönyvkiadó, 1971./
- Dr. Nagy József: Elemi számolási készségek mérése és
fejlettségének országos színvonala
/Tankönyvkiadó, 1971./
- Dr. Nagy László: Az ismeretek alkalmazásának pszicho-
lógiai problémái
/Tankönyvkiadó, 1970./
- Hernádi Sándor: A helyesírás tanításának problémái
/Tankönyvkiadó, 1973./
- L. N. Landa: Algoritmizálás az oktatásban
/Tankönyvkiadó, 1969./
- V. Csebüseva: A munkaoktatás pszichológiája
/Tankönyvkiadó, 1974./
- Kulcsár Adorján: Vallomások a helyesírásról
/Magyartanítás, 1970/1./
- Dr. Makay Gusztáv: A helyesírás tanítás problémájához
/Magyartanítás, 1972/3./
- Földényi Lászlóné: A szakközépiskolai anyanyelvtanítás
helyzete Debrecenben
/Magyartanítás, 1972. 4-5. sz./
- Dr. Nagy László: Az ismeretek auktualizálásának sajá-
tosságai az alkalmazás folyamatában
/Neveléstudomány és folyamatos korsze-
rűsítés, Akadémiai Kiadó, 1973./
- Szalatsy Richard: A helyesírás eredményes tanításának
lélektani alapja, módszere és eszközei
/Bp. 1939./

15-65/1975. sz.

Tárgy: Varga István
.....
doktori szigorlata.
Melléklet: 1 db disszertáció

Dr. Ágoston György elvtársnak
tszv. egyetemi tanár

H e l y b e n

Professzor Elvtárs!

Mellékelve Varga István: Kisérlet egy szakközépiskolai osztály
.....
helyesírási tevékenységének megjavítására
.....

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni
szíveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szíves figyelmét fel-
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálat elkészítésének
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelte értekezést a bírálat elkészítése után szíveskedjék átadni
tanszéke könyvtárosának leltárba vétel és a könyvtárban való el-
helyezése céljából.

Szeged, 1975. nov. 1.



Csunderlik

dékan

A kiadmány hiteles:

Dr. Ágoston György

előadó

Kapták: Dr. Orosz Sándor főisk. tanár

Dr. Ágoston György pref. társbíró

..... tanszéki könyvtáros

..... tanszéki könyvtáros